

L'écriture de soi et l'enseignement de la littérature

Christa Delahaye, INRP, Equipe Littérature et enseignement

Je vais vous présenter un aspect de l'article que nous avons écrit dans *Repères 34*¹ avec Danielle Dubois Marcoin : celui du dispositif dans lequel les écrits de soi trouvent leur place dans l'enseignement/ apprentissage de la lecture littéraire au cycle 3. J'appuierai mon analyse sur la recherche que nous conduisons ici à l'INRP, et, plus particulièrement, sur les pratiques ordinaires de lecture/écriture de la classe de Christine Fouchard qui a un CM1-CM2 à Quincey près de Vesoul.

Dans le dispositif mis en place dans cette classe pour la lecture du poème *Demain dès l'aube...* (DDL) de Victor Hugo (VH), les écrits de soi permettent non seulement la mise au jour de la diversité des réceptions des textes, (en accord avec les objectifs assignés à l'enseignement littéraire à l'école), mais aussi permettent aux élèves des sortes de « moment de méditation personnelle » (Danielle Dubois Marcoin), de maturation de ce qui a été dit quelquefois de manière trop rapide dans les débats (qualifiés très souvent de foisonnants par les maîtres).

Plan de mon intervention :

1 Je présenterai tout d'abord de manière synthétique le dispositif mis en place pour la lecture du poème *Demain dès l'aube* de V. Hugo en mars 2006.

2 Nous verrons dans un deuxième temps les écrits en « je » produits dans le cadre de la lecture.

3 Enfin, nous concluons sur le statut didactique de ces écrits.

Documents distribués :

-le tableau schématisant le dispositif ;

-une liasse de 5 documents reproduisant les travaux d'un élève de la classe Florian. Les autres liasses seront à disposition dans la salle.

I Dispositif

Le tableau permet de distinguer l'oral (ligne supérieure), de l'écrit (ligne inférieure) et de visualiser l'organisation des activités sur le mois et demie que dure le dispositif.

Il permet également de visualiser la mise en perspective des écrits personnels avec les autres disciplines : les écrits sont insérés dans un ensemble d'enseignements apprentissages plus vaste (sciences avec l'herbier, sortie aux archives, manuscrit enluminé d'herbier, histoire et histoire littéraire : VH, mise en scène des poèmes (auditions de comédiens), arts visuels : VH illustrateur de ses poèmes...). Dans cette classe, tout ce qui se passe est toujours repris dans une construction culturelle spiralaire, englobante.

La ligne inférieure fait apparaître la diversité des écrits en « je » successifs : écrit de mémoire (Doc. 3) ; écrit d'expression argumentée (Doc.2) ; écrit d'invention (Doc. 4) ; écrit réflexif (Doc. 5). Ces écrits sont eux-mêmes insérés dans des activités de français de diverses natures : lire, dire, interpréter, écrire, critiquer, illustrer...

II Les écrits en « je »

¹ In *Repères 34, L'écriture de soi et l'école*, n° coordonné par M.-F. Bishop et M.-C. Penloup, INRP, 2006, *En (se) lisant, en (s')écrivant : quels dispositifs d'écriture de soi en tant que sujet lecteur sont possibles dans les pratiques ordinaires de la classe à différents niveaux de l'institution ?*, p. 165- 184.

Ecrits 1 et 3: écrits de mémoire

Consigne : notez votre interprétation du texte [...] à l'aide de la grille « Partition » (Doc. 1).

Dans cette classe, on appelle « interprétation » la mise en voix du poème choisie par l'élève. Cet écrit suit le débat. A l'aide du code établi collectivement (doc. 1) les élèves annotent le poème qu'ils viennent de lire. L'objectif est donc, pour chaque élève, de garder la mémoire de sa propre reformulation du poème (ou de celle qui, après confrontation avec ses camarades) lui correspond le mieux). C'est un écrit très habituel, voire ritualisé, dans la classe. Cf l'exemple de *Tristesse* (doc. 3).

Ecrit 2 : écrit d'expression de soi argumentée (Doc 2)

Consigne : en quelques lignes, exprime le choix de ton interprétation (mise en voix).

Ces écrits personnels permettent de reformuler à l'écrit sa propre reformulation orale du poème. Ce qui est demandé, c'est de développer son propre sentiment par écrit en ayant à l'esprit la mise en voix future. Ce ne sont donc pas des écrits conclusifs.

Ces écrits ne sont pas normés. Ils prennent des formes différentes. Mais dans la quasi totalité des copies, ils montrent que les élèves se livrent à ce qu'on pourrait appeler une relecture méthodique du poème avec références précises aux « vers », aux « alexandrins », à la « filière d'adjectifs du 7ème alexandrin »...), associant les caractéristiques de la mise en voix choisies avec leur ressenti.

A noter que dans l'exemple que vous avez sous les yeux (Doc. 2), Florian choisit de garder son interprétation pourtant très minoritaire dans la classe : de la tristesse de la séparation à la joie des retrouvailles sur la tombe.

Ludovic préfère donner une sorte de résumé du texte, insistant quant à lui sur « ce que VH a voulu dire, d'après lui » et élargissant son propos à l'expérience de la mort qui laisse les familles désespérées. Il utilise le « je » :

« J'ai choisi cette interprétation car le texte est très triste. Quand on perd quelqu'un de sa famille, on est désespéré et on a envie de rejoindre cette personne qui nous manque. Je pense que c'est cela que VH a voulu dire dans ce texte. Sa fille lui manquait beaucoup. C'est pourquoi j'ai beaucoup mis le symbole de la tristesse et du désespoir »

Ecrit 4 : écrit d'invention (Doc. 4)

Consigne : Ecrivez sous forme de poème, à partir du mot qui exprime le mieux ce que vous ressentez en lisant le poème de VH.

On voit que, dans cet écrit, les deux poèmes de VH et de Musset deviennent ressources, non pour être imités selon une contrainte de structure, mais davantage pour traduire une famille de sentiments. C'est l'idée d'inspiration qui est travaillée ici. Les écrits personnels sont ainsi nourris, étayés pour les élèves les moins engagés.

Ludovic par exemple, reprend l'ensemble des mots listés sur le tableau à la lecture du poème de Musset (Solitude, mélancolie, peur, mort, vie...) et interpelle le lecteur qu'il questionne à la fin de chaque strophe.

Ecrit 4: écrit réflexif par la mise en analogie des intentions d'auteur et celles de l'artiste (Doc. 5)

Cette activité de transcodage qui associe geste plastique et effet sur le destinataire, permet à l'élève de traduire tout ce qui relève de la manière dont il a été personnellement affecté par le poème. (Cf notre article in *Repères* 34 p. 177-179 à propos du transcodage du *Grand combat*.)

III Statut didactique de l'écrit en « je » en classe de littérature

C'est un écrit qui concerne le vécu de l'individu à la jonction de l'intime et du scolaire : il s'agit de rendre compte d'expérience individuelle dans une communauté de lecteurs soumis à la même expérience.

C'est un écrit qui combine le sujet apprenant, le sujet social, le sujet scolaire et englobant le tout, le sujet culturel : on analyse de nouveaux objets culturels et on se les approprie « concrètement » dans des productions matérielles. Le départ de l'analyse n'est pas abstrait.

C'est un écrit qui favorise dans la classe l'expression, la perception et la conscientisation de la polyphonie de la réception des lectures (Bakhtine, *Esthétique de la création verbale*), en amenant le « je » à un retour sur le « moi » et à une interprétation incluant l'ici et le maintenant. (Cette polyphonie des lectures est mise en espace trois fois en six semaines : les 17 et 20 mars ; le 8 avril avec la diction des comédiens).

C'est un écrit difficilement évaluable de manière sommative car c'est un outil pour l'élève et pour le maître ; il sert à l'un et à l'autre à évaluation de la progression de la qualité de la lecture. C'est un écrit susceptible d'apprentissage, car c'est un écrit qui s'améliore au fil du temps : dans la classe considérée, les élèves travaillent pendant deux ans de cette manière ; ils écrivent souvent (dans l'ensemble des disciplines) ; ils sont rapides ; les écrits produits sont au fil du temps, plus longs, plus argumentés. L'orthographe n'a pratiquement pas besoin d'être retouchée.²

Il a souvent été question de Freinet au cours de ces deux journées de formation³. Comme dans une classe Freinet, le mode de travail pédagogique de la classe considérée est centré sur le travail de l'élève, et surtout sur le « sens du travail » (avec un ordre logique pour l'élève du déroulement des activités). La classe est alors un « haut lieu culturel » qui favorise la création, le savoir, le savoir faire par la multiplicité des outils mis à la disposition des élèves : affichages, cahier de mémoire, exposition, rencontres avec les autres classes (lieu ouvert aux autres classes ; ouvert sur l'extérieur...).

Engagé dans de multiples rôles, l'élève est tour à tour, -si l'on reprend le déroulement du dispositif présenté-, exécutant, créateur, chercheur, conférencier, auditeur, critique, lecteur, scripteur, artiste, poète... Ce faisant il développe une attitude réflexive.

La maîtresse favorise au maximum les échanges argumentés, écoute aussi l'expression singulière et quelquefois décalée des élèves, témoigne souvent d'une certaine « forme d'intelligence de ce qui se dit » (Danielle Dubois Marcoin) qui est, pour beaucoup, à l'origine de l'engagement sans crainte des élèves dans l'expression de leur subjectivité.

Dans ce contexte, la pratique régulière de l'écriture de soi est la marque d'une attention soutenue à l'expression singulière de chaque enfant en dialogue avec lui-même, avec les autres lecteurs de la classe, avec les lecteurs d'ici et d'ailleurs, avec ceux qui ont lu le poème avant lui (la maîtresse, ses parents, ses grands-parents...) et ceux qui le liront après lui...

² Les élèves qui sortent de cette classe obtiennent d'excellents résultats en français aux évaluations 6^{ème}.

³ Voir aussi in *Repères* 34, l'article de Y. Reuter, p. 111-139.